

Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Moniki Chmieleckiej
pt. *Doświadczenia uczenia się w coachingu.*
Interpretacja w kontekście teorii transformatywnego uczenia się,
napisanej pod kierunkiem dr hab. Elżbiety Dubas – prof. nadzw. UŁ (ss 377)

Dysertację doktorską mgr Moniki Chmieleckiej ze względu na podjętą w niej problematykę należy uznać za pionierską w obszarze andragogiki. Dotychczas, na co zwraca uwagę Autorka, tematyka coachingu w odniesieniu do uczenia się osób dorosłych nie była podejmowana w Polsce w obszarze badawczym i teoretycznym andragogiki. Mgr Monika Chmielecka swoją pracą doktorską w istotnym zakresie lukę tę wypełnia, wnosząc istotny wkład w teorię edukacji dorosłych oraz pośrednio wskazując na możliwości jej zastosowania praktycznego w edukacji.

Brak badań dotyczących coachingu w edukacji być może wynika z funkcjonowania skrajnie różnych opinii na jego temat – zarówno pełnych entuzjazmu dla możliwości jego praktycznego wykorzystania i związanych z tym uzyskiwanych efektów, jak też opinii krytycznych, przypisujących coachingowi wykorzystywanie nowej nazwy dla znanych praktyk. Wątpliwości te rozstrzyga Autorka recenzowanej rozprawy prowadząc obszernie rozważania na temat wielu kwestii szczegółowych związanych z coachingiem, krytycznie analizując dostępne Jej materiały i nie unikając zajmowania w wielu wypadkach własnego stanowiska.

Mam nadzieję, że podjęte przez mgr Monikę Chmielecką badania staną się inspiracją dla kolejnych badaczy, zainteresowanych metodami uczenia się osób dorosłych.

1. Ocena struktury pracy

Rozprawa doktorska mgr Moniki Chmieleckiej została podzielona na trzy komplementarne części: teoretyczne i metodologiczne podstawy badań, oraz prezentację wyników badań przeprowadzonych przez Autorkę. Zostały one nazwane rozdziałami, podzielone na podrozdziały, a te na kolejne podrozdziały. Strukturę pracy dopełnia Wprowadzenie, Zakończenie, bibliografia netografia, a także Aneks zawierający narzędzie badawcze do wywiadu jakościowego, kartę obserwacji badanego podczas wywiadu, dziennik badacza, spis rysunków i zestawień.

Autorka załączyła do pracy obszerną, liczącą 209 pozycji bibliografię oraz liczącą 32 pozycje netografię. Bibliografia zawiera pozycje zwarte, rozdziały w opracowaniach zbiorowych, artykuły w czasopismach naukowych, hasła w publikacjach słownikowych i encyklopedycznych; w netografii przeważają wydawnictwa encyklopedyczno-słownikowe. Na szczególne uznanie zasługuje korzystanie przez mgr Monikę Chmielecką z tekstów w języku angielskim (67 pozycji w bibliografii oraz 17 pozycji w netografii), ale bynajmniej nie ze względu na ich liczebność lecz bezpośrednie korzystanie Autorki ze źródeł w opracowaniu teorii transformatywnego uczenia się

autorstwa Jacka Mezirowa (19 autorskich pozycji oraz 2 współautorskich), a także zagadnienia coachingu (podstawowego w niniejszej rozprawie, które zostało zauważone i opisane najpierw w literaturze amerykańskiej).

Podział pracy na drobne fragmenty, starannie ponumerowane sprawia wrażenie dużego rozdrobnienia tekstu, miejscami utrudnia jego lekturę. Sądzę, że dla większej przejrzystości i spójności tekstu korzystnym zabiegiem byłoby wprowadzenie większej liczby rozdziałów, tym bardziej, że każdy niemal podrozdział mógłby stanowić odrębny rozdział dysertacji. Jest to jednak uwaga mająca drugorzędne znaczenie dla oceny rozprawy.

2. Ocena merytoryczna rozprawy

We *Wprowadzeniu* mgr Monika Chmielecka przedstawia źródła/przyczyny swojego zainteresowania podejmowaną problematyką, udowadniając, iż wybór problematyki nie był przypadkowy. Prezentuje zawartość poszczególnych rozdziałów i podrozdziałów, informuje o projektach zrealizowanych w ramach przygotowania dysertacji doktorskiej oraz przyznanych Jej na ten cel dotacjach celowych dla młodych naukowców, informuje o prezentacji częściowych wyników badań podczas konferencji i w różnych publikacjach. W związku z tym Autorka na s. 9 pisze o cyklu swoich artykułów, ale w bibliografii podaje 1 autorski artykuł i 1 napisany ze współautorką, a także pozostałe teksty, które są rozdziałami w opracowaniach zbiorowych. Myślę, że jest to drobne przeoczenie Autorki. Publikacja rozdziałów w opracowaniach zbiorowych zasługuje na uznanie.

Rozdział pierwszy zatytułowany: *Teoretyczne podstawy badań własnych* składa się z trzech podrozdziałów, do których ustosunkuję się oddzielnie.

W **podrozdziale 1.1.** (*Uczenie się osób dorosłych w ujęciu andragogicznym*) mgr Monika Chmielecka przedstawia przyjęte przez siebie rozstrzygnięcia dotyczące podstawowych dla podejmowanego tematu kwestii: rozumienia pojęcia *uczenie się* oraz wyboru teorii transformatywnego uczenia się jako płaszczyzny interpretacyjnej dla wyników swoich badań. Autorka słusznie podkreśla posługiwanie się pojęciem uczenia się przez różne dyscypliny naukowe, zwraca uwagę na jego wieloznaczność i wynikające stąd trudności definicyjne. Postanawia ograniczyć swoje rozważania do obszaru andragogiki, co także uznaję za trafną decyzję. Umiejscawia w czasie pojawienie się pojęcia *uczenie się* w edukacji dorosłych, wiążąc je (za Mieczysławem Malewskim) z paradygmatycznymi przesunięciami oraz ideą lifelong learning. Przyjmując szeroką definicję uczenia się, zaproponowaną przez Petera Alheita wymienia (za Elżbietą Dubas) szereg funkcji, jakie w życiu człowieka dorosłego pełni uczenie się. W sposób syntetyczny prezentuje także stanowisko Knuda Illerisa, szczególnie skupiając uwagę na różnych, zaproponowanych przez niego

poziomach uczenia się. Do opisu procesu uczenia się Autorka wprowadza pojęcie doświadczenia, co jest interesującą propozycją. Pokazuje zróżnicowane pojmowanie tego terminu i jego roli w uczeniu się dorosłych. Wybiera jedno z podejść zaproponowanych przez Alicję Jurgiel – Aleksander, gdzie doświadczenie edukacyjne jest wyrazem zaangażowania dorosłych w praktyki społeczne. W kontekście ogólnych rozważań na temat teorii (czym jest w rozumieniu potocznym i naukowym), zróżnicowanej oceny jakości teorii andragogicznych, konstruowania tychże Autorka dokonuje wyboru podejścia społeczno - kulturowego dla teorii uczenia się dorosłych. W takim podejściu mieści się, Jej zdaniem, teoria transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa.

Decyzję Autorki dotyczącą zawartości treściowej pierwszego podrozdziału uznaję za w pełni trafną, ponieważ pozwala czytelnikowi rozumieć pojęcia, których definiowanie w naukach społecznych nigdy nie jest uniwersalne, zgodnie z ich rozumieniem przyjętym przez Autorkę.

W podrozdziale tym zauważyłam jednak pewne niekonsekwencje oraz nieścisłości.

Mgr Monika Chmielecka przyjmuje definicję uczenia się Petera Alheita, ale nie dodaje, że jest to definicja uczenia się biograficznego. Informację tę uważam za istotną dla zrozumienia zasadności dalszych wyborów Autorki. Ponadto uzasadnienie wyboru tej definicji uczenia się uważam za niewystarczające, dość enigmatyczne, poparte jedynie stanowiskiem Olgi Czerniawskiej.

Nie jest dla mnie również zrozumiały wybór przez Autorkę rozumienia doświadczenia edukacyjnego (za Alicją Jurgiel-Aleksander) jako wyrazu zaangażowania dorosłego w praktyki społeczne, a nie jej podejścia biograficznego, traktującego doświadczenie edukacyjne jako naturalnie wpisane w sposób bycia człowieka w świecie od dzieciństwa do starości, które - moim zdaniem - byłoby spójne z definicją uczenia się biograficznego Alheita.

Jak wynika z kontekstu (s. 13) mgr Monika Chmielecka – odwołuje się do definicji uczenia się Knuda Illerisa, jednakże nie wyjaśnia czy i jak ta definicja koresponduje z wcześniej przyjętą definicją Alheita.

I wreszcie, niejasny jest dla mnie wybór podejścia społeczno-kulturowego i osadzenia w nim teorii transformatywnego uczenia się.

Ponieważ Autorka postanowiła ograniczyć swoje rozważania, zgodnie z tytułem podrozdziału, do andragogiki, wydaje mi się niecelowe i niepotrzebne przytaczanie definicji uczenia się zawartych w *Nowym słowniku pedagogicznym Wincentego Okonia* i w *Encyklopedii pedagogiki XXI wieku*, tym bardziej, że Autorka nie porównuje ich z definicjami andragogów; nie prowadzi w tym względzie żadnego dyskursu. Autorka zapowiada także (s.12), że nie będzie cytować definicji rozumienia pojęcia uczenia się w innych naukach, ale na tej samej stronie cytuje definicje uczenia się zaproponowane przez psychologów (w ujęciu behawioralnym, poznawczym i społeczno – kulturowym).

Dyskusyjne wydaje mi się zaprezentowanie poglądów Wincentego Okonia na temat zawartości teorii

uczenia się, ponieważ nie był on andragogiem i zajmował się wyłącznie kształceniem dzieci i młodzieży (w jakiejś mierze świadczą o tym podane przez niego propozycje).

Można odnieść wrażenie niespójności podjętych przez mgr Monikę Chmielecką decyzji w kwestii podstawowych rozstrzygnięć terminologicznych, zaprezentowanych w pierwszym podrozdziale. Być może moje wątpliwości wynikają z dość syntetycznego, czasem skrótowego i enigmatycznego uzasadniania przez mgr Monikę Chmielecką podejmowanych decyzji.

Podrozdział 1.2. *Teoria transformatywnego uczenia się w andragogice*, wskazuje na bardzo wysoki poziom kompetencji mgr Moniki Chmieleckiej w zakresie znajomości transformatywnej teorii uczenia się Jacka Mezirowa. Autorka umiejętnie wykorzystała obszerne, zgromadzone przez nią źródła anglojęzyczne (na co wcześniej wskazywałam) do zrekonstruowania i zaprezentowania w formie bogatego, wielostronnego opisu tej teorii, porządkując różne wątki zgodnie ze schematem zaproponowanym przez Marcina Muszyńskiego.

W związku z tym Autorka przedstawia sylwetkę autora tej teorii, jej ogólne założenia zawierające m.in. wyróżnione przez Mezirowa cztery rodzaje uczenia się i etapy procesu transformatywnego uczenia się. Bardzo starannie analizuje podstawowe dla tej teorii pojęcia (transformacja perspektywy, rama odniesienia, dylemat dezorientacyjny). Zwraca uwagę i opisuje ewoluujący stosunek Mezirowa do swojej teorii. W dalszej części tego podrozdziału Autorka podejmuje dyskurs z twierdzeniami naukowymi funkcjonującymi w obrębie teorii transformatywnego uczenia się. Krytycznie ustosunkowuje się do metodologii prowadzonych badań związanych z transformatywnym uczeniem się. Na szczególne uznanie zasługuje, moim zdaniem, przedstawienie teorii transformatywnego uczenia się w jej rozwoju, co pozwala nie tylko prześledzić jej poszczególne etapy, zmieniający się sposób myślenia badaczy, ale też dostrzec tkwiący w niej nadal potencjał naukowy - teoretyczny i badawczy.

Mgr Monika Chmielecka przedstawiła całościowy, spójny i wielowątkowy opis teorii transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa w takim ujęciu dotychczas nieobecny w polskiej literaturze naukowej. Opis ten pozwala na głębsze uświadomienie sobie wartości tej teorii i możliwości jej zastosowania do wyjaśniania procesów uczenia się osób dorosłych.

Dyskusyjne wydaje mi się umieszczenie dopiero w ppkt 1.2.2. (*Geneza teorii transformatywnego uczenia się*) rozważań na temat genezy teorii transformatywnego uczenia się - po uprzednim opisanie tej teorii. Autorka postępuje zgodnie z przyjętym schematem opisu, ale myślę, że geneza zjawiska pojawiająca się na początku rozważań pozwala odpowiedzieć na pytanie: do czyich i jakich poglądów odwołuje się autor teorii, jakie akceptuje; zatem pozwala dowiedzieć się, jakie były źródła inspiracji myślenia autora. Jest to istotne, ponieważ są one swoistą bazą/fundamentem konstruowania własnej teorii, jej punktem odniesienia. Łatwiej później zauważyć, do jakich poglądów odwołuje się

autor nowej teorii.

Pragnę zwrócić uwagę Autorki na drobne przeoczenie, które warto usunąć w przypadku publikacji rozprawy. Chociaż Autorka bardzo starannie i dokładnie (odwołując się także do konkretnych przykładów) wyjaśnia podstawowe dla teorii transformatywnego uczenia się pojęcia, to pomija wyjaśnienie czym są schematy znaczeń, którym to pojęciem posługuje się w tekście; umieszcza je także na rys. nr 1 przedstawiającym zakresy znaczeniowe pojęć w teorii transformatywnego uczenia się.

Na s.73 wśród autorów nawiązujących do teorii transformatywnego uczenia się w polskiej literaturze Autorka umieściła Teda Fleminga, informując o przetłumaczeniu jego pracy na język polski. Trudno jednak tłumaczenie uznać za należące do literatury polskiej.

Chcę jednak podkreślić, że sposób przedstawienia przez mgr Monikę Chmielecką teorii transformatywnego uczenia się (precyzyjny, logiczny, rozległy) zasługuje na uznanie tak ze względu na zawartość treściową, jak też język opisu przyjazny dla czytelnika – naukowy, ale komunikatywny, pozwalający zrozumieć istotę teorii.

W podrozdziale 1.3 pt. *Coaching w przestrzeni badawczej andragogiki* mgr Monika Chmielecka obszernie charakteryzuje zjawisko coachingu. Jednoznacznie udowadnia, że posiada obszerną wiedzę na ten temat.

Podrozdział otwierają kwestie definiowania podstawowych pojęć: coachingu, coacha i uczącego się, tworzących trzy podstawowe elementy procesu uczenia się. Autorka przedstawia stanowiska różnych autorów na podstawie ich publikacji (które w tekście przywołuje) w wielu kwestiach szczegółowych: m.in. możliwości wykorzystania coachingu w rozwoju osobistym i zawodowym, filarów (fundamentów) coachingu, związku z coachingiem różnych religii i teorii. Podkreśla brak w literaturze naukowej pedagogicznego kontekstu coachingu, zwraca uwagę na małą liczbę badań naukowych dotyczących coachingu. Mgr Monika Chmielecka uzupełnia tzw. fundamenty coachingu o sokratejską metodę prowadzenia dyskursu, prezentując jednocześnie własne stanowisko. Dokonuje rozstrzygnięć związanych z językiem, w jakim używać będzie pojęć. Swoje stanowisko w tej kwestii merytorycznie i przekonująco uzasadnia.

W dalszej części podrozdziału Autorka prezentuje swoje stanowisko dotyczące rozumienia kim jest coach, odwołując się przy tym (słusznie) do polskich realiów. Zwraca uwagę na słabo rozwinięte pole badawcze coachingu oraz wykorzystywanie go w aspekcie praktycznym. Prezentuje stanowiska krytyczne wobec coachingu, przywołując konkretne zarzuty. Zabrakło mi w tym miejscu ustosunkowania się Autorki wobec tych zarzutów, które chciałabym poznać.

Najwięcej uwagi poświęca Autorka badaniom nad coachingiem w edukacji. Wskazuje na poważny błąd popełniany przez badaczy – pomijanie informacji o metodologii badań. Obszernie opisuje

badania przeprowadzone przez Kerryn Griffiths z wykorzystaniem metody teorii ugruntowanej, jako przykład badań, przygotowanych poprawnie metodologicznie, które uznaje za innowacyjne. Prezentuje też model opracowany przez Griffiths, łączący coaching z uczeniem się.

Przywołuje badania prowadzone przez doktorantkę na Wydziale Zarządzania UŁ (wcześniej absolwentkę pedagogiki), krytycznie ustosunkowując się do warsztatu badawczego doktorantki. Jak mi nie wiadomo z powodu braku w Polsce innych badań nad coachingiem w obszarze edukacji, Autorka ogranicza się do krótkiej prezentacji takich, które były jej dostępne.

Lektura tego bardzo interesującego rozdziału dysertacji doktorskiej mgr Moniki Chmieleckiej nasunęła mi kilka uwag.

Autorka zapowiada na początku rozdziału, że wyjaśni swoje rozumienie coachingu zamiast przywoływania/ wybierania jednej spośród dostępnych bardzo wielu definicji. I chociaż w całym ppkt. 1.3.1. *Czym jest coaching ?* wyraża swoje stanowisko w opisywanych kwestiach, to jednak brakuje mi syntetycznego podsumowania, zawierającego w jednym miejscu tekstu odpowiedź Autorki na pytanie: jak w swojej dysertacji doktorskiej będzie rozumiała coaching ?

Druga uwaga dotyczy odwołania się Autorki do kolejnej teorii uczenia się - teorii uczenia się egzystencjalnego Petera Jarvisa, w celu uzasadnienia, że coaching jest metodą edukacji dorosłych. Doktorantka wybiera z niej tzw. owocne trajektorie uczenia się, pokazując, że są one zgodne z założeniami dotyczącymi uczenia się w coachingu. Jest to kolejna teoria uczenia się dorosłych, którą Autorka wprowadza do swojej pracy. Nasuwa się zatem pytanie: czy taki zabieg jest zasadny? Autorzy poszczególnych teorii w odmienny sposób definiują bowiem uczenie się.

Autorka prezentuje bardzo interesującą tabelę zawierającą wymiary założeń kulturowych przyjmowanych w coachingu (s.95). Brakuje mi jednak komentarza Autorki.

Wydaje mi się, że można pominąć informację o tym, iż w Akademii im. Leona Koźmińskiego jest ośrodek, który zajmuje się coachingiem w obszarze zarządzania. Ponieważ Autorka nie zajmuje się takimi badaniami, więc o nich nie pisze. Zatem wzmiankę tę uznaję za niepotrzebną.

Niepokoje mnie sposób wykorzystywania przez mgr Monikę Chmielecką cytatów. Są one bowiem uzupełnieniem/ dopełnieniem zdań formułowanych przez Autorkę, niejako zastępując Jej tekst. Nie wydaje mi się, aby Doktorantka nie była w stanie zastąpić cytatów własnym tekstem autorskim. Udowodniła bowiem, że potrafi w sposób komunikatywny przedstawić stanowiska innych autorów. Rozległa wiedza mgr Moniki Chmieleckiej na temat coachingu, zaprezentowana w rozdziale trzecim zasługuje na uznanie. Niewątpliwie wzbogaca, rozszerza wiedzę na temat coachingu przedstawianą w polskiej literaturze przedmiotu. Jest to ponadto opis uporządkowany starannie, spójny, zawierający szereg schematów ułatwiających zrozumienie treści zawartych w rozdziale, oraz cenne własne przemyślenia Autorki.

Podkreślić także pragnę, że struktura wszystkich podrozdziałów jest ujednolicona i zgodna ze schematem: informacja o zawartości podrozdziału, rozważania merytoryczne adekwatne do zapowiedzi oraz podsumowanie podrozdziału. Zdecydowanie ułatwia to zrozumienie intencji Autorki, a także samą percepcję tekstu.

Drugi rozdział dysertacji doktorskiej mgr Moniki Chmieleckiej pt. *Metodologiczne podstawy badań własnych* jest bardzo obszerny, liczy 61 stron. W zasadzie tak obszerne rozdziały metodologiczne nie pojawiają się w pracach doktorskich. W rozdziale tym Autorka przedstawia podjęte przez siebie decyzje dotyczące kwestii metodologicznych, niezwykle dokładnie (żeby nie powiedzieć drobiazgowo) je uzasadniając, poprzez odwoływanie się do stanowisk zajmowanych przez różnych badaczy i metodologów, a także do własnych doświadczeń jako badacza. Zdecydowała się na prowadzenie badań jakościowych w paradygmacie interpretatywnym, z zastosowaniem metody wielokrotnego studium przypadku, techniki jakościowego wywiadu badawczego z elementami wywiadu narracyjnego oraz obserwacji badanych podczas wywiadu, analizy dokumentów wytworzonych przez badanych w trakcie ich uczenia się w coachingu i dziennika badacza – jako technik uzupełniających. Poprawnie sformułowała cele (empiryczny, teoretyczny, praktyczny) badań, określiła przedmiot badań i problemy badawcze (główny i szczegółowe). Przypomniała podstawowe dla badań pojęcia, wyjaśnione we wcześniejszych częściach tekstu. Opracowała ramę pojęciową dla badań własnych, przedstawiła ją graficznie i wyczerpująco wyjaśniła w tekście. Szczegółowo opisała procedurę doboru przypadków z udziałem sędziów kompetentnych, a także przyjętą procedurę badawczą (badania pilotażowe i właściwe).

Wnioski sformułowane przez mgr Monikę Chmielecką po przeprowadzeniu badań pilotażowych świadczą o Jej refleksyjności, krytycyzmie, a także umiejętności uczenia się z własnych doświadczeń i wysnuwania na ich podstawie trafnych wniosków.

Pragnę zwrócić uwagę na kilka zagadnień pojawiających się w dysertacjach doktorskich sporadycznie, mających charakter innowacyjny.

Pierwszą kwestią jest tzw. pozycjonowanie badacza (ppk.2.3.2). Autorka w tym podpunkcie opisuje swoją pozycję wobec przedmiotu badań oraz wcześniejsze doświadczenia badawcze, które w pewnej mierze uzasadniają wybór teorii transformatywnego uczenia się jako kontekstu teoretycznego badań. W opisaną równie szczegółowo procedurze analizy danych na uwagę zasługuje zasadnie podjęta przez Autorkę próba włączenia sędziów kompetentnych do końcowej walidacji wyników badań.

Z kolei namysł Autorki nad kwestiami etycznymi prowadzonych przez siebie badań wskazuje na wrażliwość Autorki, dbałość o komfort psychiczny osób badanych. Jest to jednak przyczyną wprowadzania przez Autorkę zmian stylistycznych i leksykalnych w transkrypcji wywiadów na prośbę badanych. Chociaż jest to zabieg zgodny z przyjętą przez badaczkę walidacją

kompetencyjną z udziałem badanych (zasługujący na pochwałę), to nasuwa się w związku z tym pytanie o zakres modyfikacji treści wywiadów na skutek tego typu ingerencji i w konsekwencji modyfikację uzyskanych danych.

Rozdział zamyka ppkt. 2.1.4. *Krytyka metodologicznych podstaw badań własnych*, w którym Autorka podejmuje polemikę z krytycznymi stanowiskami wobec przyjętej przez Nią, metodologii badań (metody przypadku, obiektywizmu badacza, technik badawczych, udziału sędziów kompetentnych w badaniach, doboru próby badanych). W kontekście pojawiających się w literaturze przedmiotu związanych z powyższymi kwestiami zarzutów, przedstawia własne stanowisko i w sposób przekonujący je argumentuje. Informuje, jakie zmiany wprowadziłyby do swoich badań na podstawie podjętej po ich zakończeniu, moim zdaniem, głębokiej refleksji.

Rozdział metodologiczny oceniam bardzo wysoko, może on - w moim przekonaniu - stanowić wzorzec dla kolejnych badaczy i autorów.

Sugerowałabym tylko przeniesienie uzasadnienia wyboru tematu z rozdziału metodologicznego do *Wprowadzenia*, ponieważ uzasadnianie tematu, który jest realizowany już na ponad 120 stronach na s. 128-129 wydaje się spóźnione. Pewne zamieszczenie w strukturze pracy wprowadza nazywanie podrozdziałów rozdziału drugiego - rozdziałami. Myślę, że jest to przeoczenie Autorki powstałe w fazie korekty tekstu, ale też wskazuje na potrzebę przyjęcia innego podziału tekstu.

Trzeci, obszerny **rozdział *Prezentacja wyników badań własnych***, zgodnie z tytułem mgr Monika Chmielecka w całości poświęca przedstawieniu uzyskanych danych, a także ich interpretacji w świetle teorii transformatywnego uczenia się i coachingu. Rozdział rozpoczyna się od prezentacji badanych osób. Doktorantka przedstawia badanych wykorzystując ich dane demograficzne (zawarte w metryczkach) oraz informacje związane z ich uczestnictwem w procesie coachingu. Dane te prezentuje w dwóch zestawieniach, omawia je w tekście zwracając uwagę na cechy specyficzne badanych oraz dane szczególnie ważne dla procesu coachingu. Uzupełnia je o informacje, które nie znalazły się w zestawieniu, ale pojawiły się w wypowiedziach badanych. Więcej uwagi poświęca rodzajom coachingu, o których wnioskuje na podstawie analizy wypowiedzi badanych.

Mgr Monika Chmielecka nie ogranicza się do przedstawienia faktów, ale także je komentuje i interpretuje. Na przykład zauważa, że nie istnieje zależność między organizacją, do której należy coach a sposobem organizacji przebiegu procesu coachingu, czy też konstatuje, że motywacja badanych dotycząca uczestnictwa w coachingu w większości przypadków związana była z pracą zawodową.

Prezentację badanych osób (ppkt. 3.1.1. *Ogólne informacje o badanych*) dopełnia niejako prezentacja różnych doświadczeń uczenia się badanych w coachingu (ppkt. 3.1.2. *Doświadczenia uczenia się w coachingu – prezentacja przypadków*). Każdy z 17 przypadków jest opisany według przyjętego

przez Autorkę schematu, który poza danymi osoby zawiera ogólny obraz procesu coachingu, motywy uczestnictwa oraz zarys zmiany i krótką charakterystykę doświadczenia związanego z uczestnictwem w tym procesie. Autorka komentuje doświadczenia badanych związane z uczeniem się w coachingu oraz stosowaną metodą w świetle teorii Jacka Mezirowa. Zauważa brak w koncepcji Mezirowa rozważań na temat kontaktu uczącego się ze „znaczącym innym” i jego roli w transformatywnym uczeniu się. Pragnę podkreślić, że Doktorantka w dalszych częściach tekstu także zwraca uwagę na różne kwestie nie poruszone, pominięte przez Mezirowa w jego teorii, które – zdaniem Doktorantki – powinny stać się przedmiotem dalszych badań. Swoje stanowisko zawsze merytorycznie i przekonująco uzasadnia.

Dalszą część treści rozdziału (ppkt. 3.2. *Analiza przekrojowa*) mgr Monika Chmielecka porządkuje adekwatnie do sformułowanych problemów badawczych. Ta część pracy potwierdza wysokie umiejętności analityczne oraz umiejętność trafnego tworzenia syntez, ale także (lub przede wszystkim) refleksyjność Doktorantki – zdolność porównywania stanowisk, dostrzegania różnic i podobieństw, a także istniejących luk w wiedzy.

W tej części swojej dysertacji doktorskiej mgr Monika Chmielewska przedstawia typologię doświadczenia uczenia się w coachingu (typy doświadczenia: odkrycia, oczyszczenia, zdobycia wiedzy, odblokowania innych), charakteryzuje każdy z tych typów, podając m.in. jakim doświadczeniem w każdym z nich jest uczenie się w coachingu.

Bardzo wysoko oceniam opracowany przez Doktorantkę schemat przebiegu procesu uczenia się w coachingu (s.242). Uznaję go za istotny wkład w andragogiczną teorię uczenia się dorosłych. Schemat jest czytelny, w sposób przejrzysty wyjaśnia proces uczenia się wraz z jego uwarunkowaniami. Opracowanie takiego schematu wymaga wysokich kompetencji uogólniania danych jakościowych, oglądu materiału badawczego z perspektywy teoretyka. Schematowi towarzyszy opis nie pozostawiający żadnych wątpliwości dotyczących odczytania schematu. Doceniam skromność Autorki, która nazywa go *prawdopodobną ilustracją modelu uczenia się w coachingu* (s.257). (Pragnę w tym miejscu zwrócić uwagę Doktorantki na drobną rozbieżność między schematem a jego opisem. Na s. 242 w ramce jest napisane: *kryzys – powrót do uprzedniego sposobu myślenia i działania*; natomiast na s. 252 myślnik jest zastąpiony słowem *lub*, co zmienia sens zapisu).

Na uwagę w tej części dysertacji doktorskiej zasługuje także porównanie kroków (wolałabym słowo etapów) procesu transformatywnego uczenia się (opracowanych przez Autorkę na podstawie teorii Mezirowa) i uczenia się w coachingu (opracowanych na podstawie wyników badań własnych). Autorka bardzo dokładnie przedstawia podobieństwa i różnice między nimi, co ułatwia opracowane zestawienie tabelaryczne (s.259). Wyjaśnia ponadto istniejące między nimi rozbieżności. Podobnie jak wcześniej, odwołuje się w tej części pracy do teorii transformatywnego uczenia się oraz treści

dotyczących coachingu, zaprezentowanych we wcześniejszej części pracy.

Kolejną omawianą przez mgr Monikę Chmielecką kwestią są konteksty, w jakich przebiega proces coachingu. Uzyskane dane przyporządkowuje do dwóch rodzajów kontekstów: okoliczności, w jakich miał miejsce proces uczenia się w coachingu oraz elementów, zdaniem badanych, wpływających/ warunkujących to uczenie się. Konteksty te są scharakteryzowane, zilustrowane wypowiedziami badanych. Wśród nich znajdują się takie konteksty jak np. szczególna sytuacja badanego w chwili rozpoczęcia coachingu, niedyrektywne stawianie pytań przez coacha podczas sesji coachingowej, znaczenie przełomowe zdobytej wiedzy, elementy warsztatu coacha, (np. ćwiczenia, zadania wizualizacyjne, prace domowe jako alternatywna forma oddziaływania), procesy wewnętrzne (rozumienie, uświadamianie sobie, przekonania, podjęcie decyzji). Lista tych okoliczności, wygenerowana przez Doktorantkę, jest dość długa. Uwagę moją zwróciły refleksje Autorki dotyczące podejmowania przez badanych różnych form działań o charakterze prorozwojowym jak np. zajęć terapeutycznych, szkoleń, kursów, spotkań superwizyjnych. Mgr Monika Chmielecka nie pomija tych kwestii, odnotowuje ich znaczenie dla uczenia się w coachingu, proponując (zasadnie) traktować je jako swoiste *przygotowanie gruntu* dla uczenia się w coachingu (s.267).

Odwołując się do teorii transformatywnego uczenia się, Autorka wskazuje na potwierdzenie w uzyskanym materiale ważności praktycznego wykorzystania wiedzy. Wskazuje przy tym na jedną z zasad andragogicznego uczenia się (s.285).

Istotna z punktu widzenia realizacji tematu pracy, jest analiza zmian, jakich doświadczyli badani uczestniczący w coachingu. Wyniki tej analizy pokazują, w jaki sposób zmieniło się postrzeganie przez badanych siebie i świata, poprzez porównanie tego postrzegania w przeszłości oraz w chwili przeprowadzania badań. Autorka dostrzegła wiele takich zmian, opisała je i skomentowała. Wskazuje na celowość dalszych badań związanych z różnicą między założonym przez uczestnika coachingu celem, a uzyskanym przez niego rezultatem (s.301).

Pragnę zwrócić uwagę mgr Moniki Chmieleckiej na pewną niedoskonałość wywodu. Otóż Doktorantka podejmuje w związku z analizą zmian problem o charakterze metodologicznym, polegający na nieprzewodzeniu badań porównawczych, które pozwoliłyby na stwierdzenie różnic między spostrzeganiem siebie i świata przed rozpoczęciem uczestnictwa badanych w coachingu i po jego zakończeniu. Pisze: *Przedstawiony opis przeszłości zawiera w sobie perspektywę obecną, zasymilowaną nową wiedzę, umiejętności i ich praktyczną weryfikację. W mojej ocenie jednak nie stanowi to wady zrealizowanych badań, bo pozwala ubarwić określone stany za pomocą interpretacji i rozumienia samych badanych, co z kolei buduje wartość nadrzędną w badaniach jakościowych* (s.289). Zgadza się, że brak takich badań nie jest wadą, ale nie mogę uznać argumentacji Autorki sprowadzającej się do *ubarwiania* za argument naukowy.

Część analityczną pracy zamykają rozważania Autorki związane ze znaczeniem osoby coacha w procesie uczenia się. Doktorantka wyróżnia cztery typy znaczeń przypisywane przez badanych coachom (fundament, partner, tło, brak oceny) oraz je charakteryzuje. Podejmuje także interesujący wątek autocoachingu.

Kolejny podpunkt dysertacji doktorskiej mgr Moniki Chmieleckiej (ppkt. 3.3. *Teoretyzacja badanego zjawiska*) uznaję za dyskusyjny. Pani Magister udowadnia, że można zinterpretować uzyskany materiał badawczy w kontekście innych teorii andragogicznych. Wybiera cztery teorie: uczenie się przez doświadczenie Knuda Illerisa, teorię uczenia się egzystencjalnego Petera Jarvisa, teorię „paradygmatu wartości oczekiwanej” Kjella Rubensona oraz „kulturowe scenariusze rozwoju ludzi dorosłych”. Moje wątpliwości dotyczące tego typu interpretacji wynikają z niejasnych relacji rozumienia podstawowego dla tej pracy pojęcia *uczenie się*, którego rozumienie Autorka przyjmuje za Peterem Alheitem, a rozumieniem pojęcia *uczenie się* przyjętego przez autorów czterech wymienionych teorii andragogicznych. Czy Autorka uznaje je za tożsame? Myślę, że z tego podpunktu można było zrezygnować.

W podpunkcie 3.4. *Praktyczne aplikacje badań własnych* (raczej wyników badań własnych) mgr Monika Chmielecka przedstawia rozbudowaną, interesującą i zasadną listę możliwości wykorzystania wyników przeprowadzonych przez Nią badań w praktyce działań coachingowych.

Podsumowując, rozdział trzeci oceniam bardzo wysoko. Mgr Monika Chmielecka w sposób bardzo starannie uporządkowany przedstawiła pogłębioną analizę uzyskanego materiału badawczego, trafnie komentując uzyskane wyniki, tworząc interesujące typologie i przede wszystkim pokazując jak przebiega proces uczenia się w coachingu, co uznaję za wybitne osiągnięcie. Nie znam żadnego andragogicznego modelu uczenia się dorosłych, opracowanego przez polskich andragogów.

Dysertację doktorską mgr Monika Chmielecka kończy syntetycznym przedstawieniem realizacji przyjętych celów badań, odpowiedzi na pytania badawcze. Wskazuje na możliwość prowadzenia dalszych badań w powyższym obszarze.

Muszę jednak zwrócić uwagę Autorki na usterki językowe – błędy gramatyczne, kolokwializmy, żargon zawodowy związany z coachingiem. Podawanie przykładów pominę, mając nadzieję, że w wersji książkowej nie pojawią się.

Podsumowanie

1. Mgr Monika Chmielecka w swojej dysertacji doktorskiej podjęła temat uczenia się dorosłych w coachingu, w świetle teorii transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa, który należy uznać za nowatorski.
2. Udowodniła, że posiada rozległą wiedzę na temat uczenia się dorosłych, teorii transformatywnego uczenia się i innych teorii andragogicznych, a także coachingu.

3. Opisała teorię J. Mezirowa na podstawie oryginalnych źródeł, pokazując jej rozwój. Jest to pierwsza, pełna prezentacja tej teorii w obszarze polskiej andragogiki.
4. Przeprowadziła innowacyjne badania oraz w oryginalny sposób wykorzystwała teorię transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa do analizy materiału badawczego. Wskazała wiele obszarów wymagających dalszych badań.
5. Opracowała i scharakteryzowała model uczenia się dorosłych w coachingu, co uznaje za największe osiągnięcie Doktorantki – pierwszą tego typu próbę w obszarze andragogiki w Polsce.
6. Zaprezentowała się jako refleksyjna, krytyczna i samodzielna badaczka, wrażliwa na potrzeby badanych osób, w pełni przygotowana do samodzielnego realizowania projektów badawczych, ale także do tworzenia teorii.

Jestem głęboko przekonana, że dysertacja mgr Moniki Chmieleckiej ze względu na jej niewątpliwe walory poznawcze i naukowe, powinna zostać opublikowana (po dokonaniu koniecznych skrótów).

Wniosek

Na podstawie oceny rozprawy doktorskiej pt. *Doświadczenie uczenia się w coachingu. Interpretacja w kontekście teorii transformatywnego uczenia się*, **wnioskuje o dopuszczenie mgr Moniki Chmieleckiej do dalszych etapów w przewodzie doktorskim**, zgodnie z trybem określonym w *Ustawie o stopniach i tytule naukowym ...z dnia 14.03. 2003 roku*.

dr hab. Ewa Skibińska